FACULDADE DE TEOLOGIA INTEGRADA – FATIN

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO

INSTITUTO DE IMIGRAÇÃO E EDUCAÇÃO - AACILUS

Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação – Especialização em Administração de organizações Educativas

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

VISÃO DO PROFESSOR SOBRE O NÚMERO DE ALUNOS EM SALA: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA O CONTROLE DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

VANESSA MOREIRA PINTOCO

Cabo Frio(RJ)

2016

1. INTRODUÇÃO

1.1– Introdução

Ao longo de sete anos de trabalho no primeiro segmento do ensino fundamental nas prefeituras de São Gonçalo e Casimiro de Abreu do estado do Rio de Janeiro, a autora da presente pesquisa notou a recorrência de reclamações de professores acerca do número elevado de alunos nas turmas. A queixa dos professores parece não ter sido escutada por gestores de determinadas escolas em que se trabalhou uma vez que em nenhum momento me se presenciou a redução de alunos por turma e abertura de novas turmas. Claro que os condicionantes de cada gestor são considerados.

Paralelamente a isso, os professores eram cobrados de ter cada vez mais versatilidade e criatividade em sua prática pedagógica, inclusive com a crescente inclusão de alunos portadores de necessidades especiais. Sem negar a importância da criatividade, inclusive para a inclusão, há uma preocupação que motivou essa pesquisa. Trata-se de saber até que ponto, em turmas superlotadas, o professor é capaz de realizar um bom trabalho e garantir um ensino de qualidade.

Diante do exposto, surgem dúvidas sobre o que é compreendido por educação de qualidade e o quanto uma ação pedagógica eficaz do professor é dificultada com um número elevado de alunos em sala. Dúvidas relevantes para a autora, atualmente supervisora pedagógica e educacional, que deseja propiciar para os alunos o melhor daquilo que foi produzido pelo campo acadêmico da pedagogia e pela prática de diversos professores empenhados em sala de aula.

1.2– Justificativa

Parte de autores da área acadêmica da pedagogia se ocupou e se ocupa em realizar críticas aos diferentes aspectos didáticos como a forma de avaliar, a organização de sala de aula, o conteúdo a ser ensinado, planejamento, relação professor/auno e o método de ensinar que determinam como o professor vai atuar em sua prática pedagógica. Nesse caso, ideias de ordem filosófica e psicológica conduzem o debate e geram uma importante reflexão.

Por outo lado, em outra perspectiva, toda essa discussão sobre a melhor concepção de escola, professor e aluno, estudos empíricos de natureza mais objetiva, apontam quais os fatores que alteram o rendimento escolar. Dentro dos fatores que podem ou não alterar aquilo que estudos de ordem quantitativa denominam de rendimento ou resultado escolar, encontra-se o tamanho da turma, ou seja, a quantidade de alunos por turma e/ou professor.

Apesar do reconhecimento da enorme contribuição desses estudos, é preciso reconhecer que os extremos científicos (discussão de ideias sem mostrar uma aplicação e testes objetivos baseados apenas em resultados de exames) deixam uma lacuna acerca de como determinados fatores podem alterar a qualidade do ensino compreendida em um sentido mais amplo, ou seja, levando em consideração as ideias produzidas no campo acadêmico a respeito do que seria um processo de ensino/aprendizagem com qualidade e não apenas os exames.

Há estudos que mostram que o tamanho da turma não altera a qualidade da educação medida através de resultados de testes padronizados e índices. Há estudos que consideram que ir bem a uma prova não significa um ensino de qualidade. Nesse sentido, O presente estudo justifica-se por buscar compreender a relação do tamanho da turma com a qualidade da educação de forma distinta dos estudos quantitativos, ou seja, de acordo com a prática pedagógica do professor.

Esse estudo parte da premissa que a qualidade da educação não pode ser medida apenas por exames externos à escola o que não significa desconsiderar a esses exames, mas que outros fatores são importantes e devem ser analisados na prática pedagógica do professor. Se um professor, por exemplo, deixar de ensinar determinadas questões porque caem pouco nos exames externos e passar a treinar seus alunos baseados nesses exames pode melhorar os resultados segundo os estudos quantitativos, mas piorar se as ideias de qualidade mencionadas na pesquisa forem consideradas.

1.3 – O Problema da Pesquisa

Diante dos problemas que a educação enfrenta diversos fatores são estudados na pedagogia com o intuito de melhorar a qualidade da educação. Qualidade essa que é influenciada tanto por questões externas ao cotidiano escolar como a família e seu entorno social, econômicas, políticas e fatores culturais, quanto

por questões didáticas e pedagógicas, que se manifestam e condicionam o processo de ensino/aprendizagem como a metodologia, a avaliação, os conteúdos, a relação professor-aluno, o clima de sala de aula e da escola, o planejamento, a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais.

A quantidade de alunos em sala de aula é um fator que pode ter implicações didáticas e pedagógicas para prática do professor. O presente estudo, sem negar a relação dos fatores externos com os internos à escola, pretende investigar se há, na perspectiva dos professores do primeiro segmento do ensino fundamental do Município de Casimiro de Abreu, localizado no estado do Rio de Janeiro, uma relação deste fator com a qualidade da educação em seus aspectos didáticos e pedagógicos.

Diante do que foi exposto, a questão de partida desta investigação, aponta que as avaliações externas da escola consideram que não há relação entre o número de alunos em sala de aula e a qualidade da educação ou pelo menos viável economicamente segundo determinados autores. Apontamento que pretende ser investigado e reinterpretado caso se mostre limitado a ponto de mostrar certa verdade limitada aos números, resultados finais e índices.

1.4– Questão de Partida

Assim, em uma perspectiva que desloca a percepção da descrição do resultado final apenas para uma análise qualitativa do processo que ocorre no cotidiano de sala de aula, da prática de ensino/aprendizagem é levantada a seguinte questão: **Qual a relação da qualidade da educação com o número de alunos em sala de aula na perspectiva dos professores da rede Municipal de ensino de Casimiro de Abreu?** Ou seja, o quanto se perde ou não em qualidade, discriminada em suas diversas dimensões didático-pedagógicas, em função de uma dimensão determinada: tamanho da turma.

Os teóricos que darão suporte a pesquisa empírica são Libâneo (1994), Zabala (1998), Hoffmann (2005), Hoffmann, 2014, Vasconcellos (1995), Sacristán & Gomes (2007), Veiga (2005), Silva (2015), Luckesi (1991), Huberman (2013), Dourado (2007), Dourado, Oliveira & Santos (2007), Oliveira & Araújo (2005), Dourado & Oliveira (2009), Gadotti (2013), Gomes (2005), Crahay (2007), Oliveira (2010), Waiselfisz (2000), entre outros que serão pesquisados.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Para se chegar à compreensão da questão enunciada no presente estudo, é necessário delimitar algumas questões. O que é educação, ensino e aprendizagem? O que é qualidade da educação ou o que é educação com qualidade? Quais fatores contribuem para a mudança da educação no sentido de se obter uma maior qualidade?

O presente estudo aborda a questão da qualidade da educação. Ou seria a qualidade do ensino/ aprendizagem? Qual a relação entre esses conceitos? Nota-se que o primeiro passo da discussão é definir cada um dos seus conceitos (educação, ensino e aprendizagem) bem como a relação desses e como essa relação se estabelece na prática pedagógica.

Libâneo (1994) define educação como um processo que consiste em fornecer aos indivíduos os conhecimentos e experiências culturais que foram sendo construídas pela humanidade ao logo dos tempos para que possam ser agentes transformadores e atuantes na sociedade em função das necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Dourado & Oliveira (2009), aponta que para alguns a educação é entendida como etapas da escolarização e se limita a isso e que se apresenta sistematicamente através do sistema escolar. Para outros a educação deve ser compreendida como um espaço que compreende vários atores, locais e processos sistemáticos e assistemáticos. "*Nessa direção, a educação é entendida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas, contribuindo, contraditoriamente, desse modo, para a transformação e a manutenção dessas relações" (p. 204).*

Para Oliveira (2011) a educação procura articular o social e o individual, numa perspectiva de globalidade. Assim, a educação é

> ... compreendida como processo de formação global do ser humano, onde os aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais são importantes, existindo uma interferência dos fatores externos (sociocultural) na formação do indivíduo e as modificações destes vistos como fatores de interferência do meio social. (OLIVEIRA, 2011, p. 26).

Para a autora, se aproximando de Libâneo (1994), a educação é uma ação que faz parte da existência do ser humano, da vida sociocultural, em suas relações

com o mundo, num processo permanente. *"A educação tem de ser compreendida como uma atividade especificamente humana que se desenvolve historicamente nas relações (cognoscitivas, sociais, culturais e políticas) que o ser humano estabelece com o mundo"* (OLIVEIRA, 2011, p. 33).

Libâneo (1994) trabalha também com a seguinte distinção: sentido amplo e estrito da educação. Educação em seu sentido amplo é compreendida como os processos formativos que se dão no meio social no qual os indivíduos estão inseridos e que se tornam inevitáveis. Aproxima-se da definição citada de Oliveira (2011).

Já em seu sentido estrito, a educação que acontece em locais específicos, instituições escolares ou não. A especificidade é de instrução e ensino por meio de uma ação consciente e intencional, determinada, sistematizada e planejada sem se afastar dos modelos formativos gerais. É esse sentido que é o principal foco de investigação do presente estudo e, a partir de agora, será tratado como educação sendo adjetivada de ampla ou estrita apenas quando necessário.

Libâneo (1994) acrescenta que a educação é determinada por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas e que a educação e tudo o que se refere a ela, objetivos e conteúdos, estão subordinados a essas exigências. O autor, na sua linha crítica, complementa:

> Suas finalidades e processos são determinados por interesses antagônicos das classes sociais. No trabalho docente, sendo manifestação da prática educativa, estão presentes interesses de toda ordem – sociais, políticos, econômicos, culturais – que precisam ser compreendidos pelos professores. Por outro lado é preciso compreender, também, que as relações sociais existentes na nossa sociedade não são estáticas, imutáveis, estabelecidas para sempre. (LIBÂNEO, 1994, p. 21).

No entanto é preciso compreender que uma educação voltada para os interesses da maioria da sociedade vão de encontro com os limites impostos pelas relações de poder no meio da sociedade e o processo educativo está condicionado por essas relações sociais que no seio da sociedade se desenvolvem.

Acrescenta ainda que

> educação é *instituição social* que se ordena no sistema educacional do país, num determinado momento histórico; é um *produto,* significando os resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é *processo* por consistir de transformações sucessivas tanto

> no sentido histórico quanto no desenvolvimento da personalidade. (LIBÂNEO, 1994, p. 23).

Até o momento o presente estudo referiu-se a educação, que não pode ser confundida com ensino, embora haja uma relação direta entre esses dois conceitos ou práticas. Essa delimitação é encontrada em Libâneo (1994) que define que

> o ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas da instrução; o ensino inclui tanto trabalho do professor (magistério) como a direção da atividade de estudo dos alunos. Tanto a instrução como o ensino se modificam em decorrência da sua necessária ligação com o desenvolvimento da sociedade e com as condições reais em que ocorre trabalho docente. (LIBÂNEO, 1994, p. 53).

O ensino não se resume a transmissão de conhecimentos. Ele é

> é um processo social, integrante de múltiplos processos sociais, nos quais estão implicadas dimensões políticas, ideológicas, éticas, pedagógicas, frente às quais se formulam objetivos, conteúdos e métodos conforme opções assumidas pelo educador, cuja realização está na dependência de condições, seja aquelas que ele precisa transformar ou criar. (LIBÂNEO, 1994, p.56 – 57).

Educação é relacionada com a relação do indivíduo com a sociedade e com a instituição social específica que se ocupa dela, ou seja, a escola. Já o ensino é a relação do indivíduo com as diversas variáveis da instituição escolar como, conforme mencionado, o planejamento, objetivos, avaliação, método, entre outros.

A educação escolar é acima de tudo social e nesse sentido é preciso investigar objetivos e métodos considerados adequados e eficazes para a assimilação do conhecimento. Assim é importante enfatizar que o ensino é o principal meio e fator da educação, pois é através dele que as ações, meios e condições podem ser concretizados pela instrução que se *"refere à formação social e desenvolvimento das capacidades cognoscitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados"* (LIBÂNEO, 1994, p. 23).

Em que a educação e o ensino se relacionam com a aprendizagem? Devemos considerar que toda atividade humana realizada no ambiente, nas diversas experiências de vida, pode levar a uma aprendizagem. Sabemos que através da educação, de modo geral, é fornecido ao indivíduo conhecimentos e

experiências e que é através do ensino as ações de planejamento, organização, direção e avaliação da prática pedagógica do educador pode-se se concretizar. Nesse sentido pensar em educação é pensar em ensino/ aprendizagem, estão intrinsecamente ligadas.

Libâneo (1994), distingue a aprendizagem em casual e organizada. A aprendizagem casual é a aprendizagem que é considerada espontânea aquela que ocorre nas relações entre as pessoas e o meio ambiente físico e social. Acontece pelas trocas de experiências, pela observação do que ocorre na vida social, pelos meios de comunicação. O indivíduo ao longo da vida vai adquirindo conhecimentos e experiências. Já a aprendizagem organizada é a aprendizagem que acontece de forma sistematizada em locais específicos. Esses locais normalmente são os ambientes escolares que são ambientes específicos, organizados para a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e normas de convivência social.

E o ensino? O ensino tem por função organizar de forma intencional, planejada e sistematizada as condições adequadas da aprendizagem escolar de modo que a aprendizagem aconteça em condições propícias para o indivíduo. "*O processo de ensino é uma atividade de mediação pela qual são providas as condições e os meios para os alunos se tornarem sujeitos ativos na assimilação de conhecimentos".* (LIBÂNEO, 1994, p. 89).

> A aprendizagem escolar é uma atividade planejada, intencional e dirigida, e não algo casual e espontâneo. Aprendizagem e ensino formam uma unidade, mas não são atividades que se confundem uma com a outra. A atividade cognoscitiva do aluno é a base e o fundamento do ensino, e este dá direção e perspectiva àquela atividade por meio dos conteúdos, problemas, métodos, procedimentos organizados pelo professor em situações didáticas específicas. (LIBÂNEO, 1994, 86).

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

O presente estudo objetiva analisar o quanto o tamanho da turma influencia a qualidade da educação através da análise do processo de ensino aprendizagem e nesse sentido busca-se entender os diversos conceitos de qualidade da educação e faz uma definição do que será considerado indicadores de qualidade para o trabalho pedagógico do professor, no dia a dia, em sala de aula. Assim, educação e ensino, embora, sejam conceitos diferentes conforme explicado, compreende-se que a

questão estudada permite concluir que a mudança na qualidade do ensino gera a mudança na qualidade da educação de forma que os conceitos se aproximam quando delimitado o objetivo do presente estudo.

Quanto à qualidade relacionada ao ensino e/ou educação, nota-se que esse conceito por ser histórico sofreu diversas modificações no tempo e espaço e se vincula as exigências da sociedade em um determinado contexto cultural, histórico e social que culminam em diferentes usos nos diversos espaços em que aparecem (DOURADO & OLIVEIRA, 2009, p.203-204).

A constituição federal de 1988, em seu artigo 206 inciso VII, define como um dos princípios da educação brasileira a garantia de padrão de qualidade e em seu artigo 211 parágrafo 1º, estabelece oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), no título II: Dos Princípios e Fins da educação Nacional, em seu artigo 3º, inciso IX define também como princípio garantia de padrão de qualidade; e em seu artigo 4º, inciso IX, garante que a educação escolar pública será efetivada mediante a garantia de *"padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem".*

O parecer CNE/CEB n. 08/ 2010, que estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei no 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública, dá uma

> definição de uma relação adequada entre o número de alunos por turma e por professor, que permita uma aprendizagem de qualidade. Nessa proposta, as seguintes relações aluno/professor por turma foram consideradas: … Ensino Fundamental, anos iniciais: 24 alunos, (d) Ensino Fundamental, anos finais: 30 alunos... (p. 19).

Mas a LDB, em seu artigo 25, menciona que a relação adequada entre o número de alunos e o professor ficará a cargo dos sistemas ensino e nesse sentido é importante ressaltar que em muitos estabelecimentos de ensino o número de alunos em sala de aula é elevado, não considerando as condições e características regionais e locais da escola. Além disso, é importante questionar toda metodologia da política educacional que pretende estabelecer um número sem consultar os profissionais especializados na questão e que trabalham no dia a dia em sala de

aula. Seria equivalente, embora mais subjetivo, que estabelecer uma portaria sobre o tempo que um doente deve ficar no hospital sem consultar os médicos. Mas como definir um número adequado de alunos em sala? O presente estudo vai traçar um parâmetro arbitrário de 15 a 30 alunos.

> … a legislação brasileira incorporou o conceito de qualidade do ensino a partir de Constituição Federal de 1988, essa incorporação não foi suficiente para estabelecer de forma razoavelmente precisa em que consistiria ou quais elementos integrariam o padrão de qualidade do ensino brasileiro, o que dificulta bastante o acionamento da justiça em caso de oferta de ensino com má qualidade. (Oliveira & Araújo, 2005, p. 17)

Nesse se sentido alguns questionamentos são feitos em relação ao que se pode entender por qualidade do ensino:

> afinal, como caracterizar um ensino com ou sem qualidade se não há parâmetros para o julgamento? No caso do acesso é mais simples, uma vez que a inexistência de vagas é facilmente constatada... Poderia o ensino de má qualidade ou sem qualidade ser considerado oferta irregular? Em caso positivo, como caracterizar a precariedade do ensino ministrado? E ainda que fosse feito um esforço para caracterizar o ensino de má qualidade ou de nenhuma qualidade, a quem seria atribuída a responsabilidade? Às secretarias de educação? Ao ministro? Ao chefe do Executivo? Ao diretor do estabelecimento de ensino? Aos professores? (Oliveira & Araújo, 2005, p. 17).

No Brasil, o significado de qualidade se apresentou, distintamente, de três maneiras. O primeiro tipo de seletividade consistia no sentido de que a oferta à educação era insuficiente, limitada a uma determinada parte da sociedade que tinha privilégios. Assim a qualidade era definida pela possiblidade ou impossibilidade de acesso a escolarização. Constata-se que na década de 1920 mais de 60% da população era de analfabetos. "*Assim, quando nos deparamos com evocações saudosas da qualidade da escola do passado, há que se levar em conta que estamos falando de uma escola que já era diferenciada pela clientela atendida"* (Oliveira & Araújo, 2005, p. 08).

A partir da década de 1940 o problema da qualidade da educação foi se tornando assunto principal nos debates educacionais quando se iniciou um processo de expansão da escolarização para a camada da população que antes não tinha acesso a educação. Com isso a escola passa a agregar diferentes grupos sociais, com diferentes culturas. E a partir da década de 1940 a ampliação do acesso à

escolarização concentrou-se, essencialmente na construção de prédios escolares, compra de materiais escolares de pouca qualidade, a precarização trabalho do professor com degradação dos salários e condições de trabalho. Não houve uma preparação das escolas para o recebimento desse grupo que antes não tinha acesso à escola. Assim, nunca houve de fato um debate da questão da melhoria da qualidade da educação. (Oliveira & Araújo, 2005, p. 09).

Oliveira & Araújo (2005) aponta um segundo tipo de seletividade que originou uma nova concepção de qualidade que passa ter a ideia de fluxo, que é definido pela quantidade de alunos que progridem dentro dos sistemas de ensino. Assim

> no final dos anos de 1970 e nos anos de 1980, um segundo indicador de qualidade foi incorporado ao debate educacional no Brasil. A partir da comparação entre a entrada e a saída de alunos do sistema de ensino, era medida a qualidade da escola. Se a saída se mostrasse muito pequena em relação à entrada, a escola ou o sistema como um todo teria baixa qualidade. (p. 10).

Apesar da grande expansão da escolarização, na década de 1990 se inicia o processo de regularização de fluxo, pois no final da década de 1980 o Brasil apresentou uma taxa expressiva de reprovação o que caracterizou a baixa qualidade da educação. Cria-se então os ciclos de escolarização, os programas de aceleração da aprendizagem e a promoção continuada que foram propagados a partir publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), lei n. 9.394/ 96.(OLIVEIRA & ARAÚJO, 2005, p. 10).

> A adoção de ciclos, da promoção automática e de programas de aceleração da aprendizagem incide exatamente na questão da falta de qualidade, evitando os mecanismos internos de seletividade escolar que consistiam basicamente na reprovação e na exclusão pela expulsão "contabilizada" como evasão. Pode-se discutir se essas políticas e programas surtem o efeito de melhoria da qualidade de ensino. Na verdade, o seu grande impacto observa-se nos índices utilizados até então para medir a eficiência dos sistemas de ensino, não incidindo diretamente sobre o problema (OLIVEIRA & ARAÚJO, 2005, p. 11).

Oliveira & Araújo (2005), destaca que diante de tantos problemas que se incidia sobre a educação brasileira teve início um terceiro indicador de qualidade, a qualidade que é medida pela capacidade cognitiva dos alunos através de testes padronizados em grandes quantidades através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Exame

Nacional de Cursos para o Ensino Superior, conhecido como provão. Os testes teriam como objetivo avaliar o que o aluno aprendeu ou não os conteúdos escolares e que esses resultados permitem constatar que apesar da ampliação do acesso à educação ainda não foi solucionado as desigualdades regionais e internas do próprio sistema.

Os autores ainda acrescentam que os testes padronizados como o SAEB que são caracterizados como indicadores de qualidade/ fracasso escolar, não apresentam efetividade uma vez que não são tomadas as medidas cabíveis, seja política ou administrativa, a partir dos resultados dos testes. Estes testes buscam aferir competências e habilidades, mas são insuficientes para a melhoria da qualidade da educação. Ainda enfatiza que

> O direito à educação tem sido mitigado pelas desigualdades tanto sociais quanto regionais, o que inviabiliza a efetivação dos dois outros princípios basilares da educação entendida como direito: a garantia de permanência na escola e com nível de qualidade equivalente para todos (p. 13).

Dourado, Oliveira & Santos (2007) aponta que no Brasil a escolarização é oferecida pelas esferas da União, estado e municípios e essa escolarização vem acontecendo através da descentralização e centralização das ações educativas o que desfavorece a criação de parâmetros de qualidade em uma sociedade desigual em que a educação brasileira se apresenta.

> Desigualdades regionais, estaduais, municipais e locais e por uma grande quantidade de redes e normas nem sempre articuladas. Nesse contexto, como avançar para a construção de indicadores comuns? Como assegurar educação de qualidade para todos? (DOURADO & OLIVEIRA, 2009, p.203-204).

O sentido do que é qualidade da educação não tem uma única definição, pois apresenta muitas significações. Dourado, Oliveira & Santos (2007), entende que a qualidade da educação deve ser vista pelo enfoque que envolve múltiplas dimensões e que seria insuficiente abordar a questão apenas pelo reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos que são vistos como essenciais ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, mas enfatiza que esses insumos são importantes neste processo.

Dourado & Oliveira (2009), compreende que

> a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social...que as finalidades educativas e, portanto, o alcance do que se almeja como qualidade da educação se vinculam aos diferentes espaços, atores e processos formativos, em seus diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas, bem como à trajetória histórico-cultural e ao projeto de nação que, ao estabelecer diretrizes e bases para o seu sistema educacional, indica o horizonte jurídico normativo em que a educação se efetiva ou não como direito social (p. 202-203).

A qualidade da educação deve ser abordada através de várias perspectivas que vão permitir dimensões comuns. A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura) e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) entendem que qualidade da educação é a relação insumos-processos-resultados, ou seja, a relação que é estabelecida entre os recursos materiais e humanos e a relação entre a escola e a sala de aula no que diz respeito ao currículo, os processos de ensino-aprendizagem, entre outros. Enfatiza também que a qualidade da educação é definida a partir do desempenho dos alunos (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 9).

Os documentos de organismo multilaterais, apesar de apresentar aspectos diversos apresentam algumas semelhanças como o conceito de qualidade se referir a medição, rendimento e a indicação de programas de avaliação da aprendizagem e aponta algumas condições básicas necessárias para que a educação seja de qualidade.

No que se referem os documentos do Cepal (Comissão Econômica para América Latina e Caribe) eles enfatizam

> a necessidade do desenvolvimento de ferramentas e diagnósticos por meio de provas ou outros instrumentos de aferição da qualidade. Segundo a Cepal, a avaliação é fundamental para o monitoramento das políticas e para orientar as intervenções no campo educativo... aponta ainda, que é necessário dotar as escolas com suporte tecnológico que permita transmitir aos educando novas habilidades na aquisição de informações e conhecimento; imprimir maior força e dinamismo aos programas curriculares e à capacitação docente; aumentar as jornadas escolares e dotar as escolas de maior infraestrutura (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p.12).

A Unesco/ Orealc (Oficina Regional de Educação da UNESCO para América Latina e o Caribe) entende a qualidade da educação como um fenômeno que apresenta muitas características , muitos aspectos que abrange diversos pontos de

vista e indica quatros dimensões que fazem parte da qualidade da educação: pedagógica, cultural, social e financeira. Para a Unesco

> a dimensão ou perspectiva pedagógica é fundamental e se efetiva quando o currículo é cumprido de forma eficaz. No que concerne à perspectiva cultural, os documentos indicam que os conteúdos precisam partir das condições, possibilidades e aspirações das distintas populações às quais se dirigem. Do ponto de vista social, a Unesco sinaliza que a educação é de qualidade quando contribui para a equidade. Do ponto de vista econômico, a qualidade refere-se à eficiência no uso dos recursos destinados à educação (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p.12).

Para a Unesco a qualidade da educação é definida como o ato de promover a equidade no sentido de promover condições de igualdade educacionais dando oportunidade a todos os cidadãos de acesso e permanência na escola.

Nos documentos do Banco Mundial a qualidade da educação é entendida como a medida entre eficiência e eficácia dos sistemas de ensino, em que os processos de ensino e aprendizagem são verificados através da medição dos resultados. O Banco Mundial indica que

> a melhoria da qualidade da educação efetivar-se-á por meio da criação de sistemas nacionais de avaliação da aprendizagem e pela garantia de insumos crescentes nas escolas, tais como: livros textos, equipamentos, laboratórios e formação pedagógica. Nesse sentido, os empréstimos do Banco estão cada vez mais vinculados ao financiamento de projetos que tenham por objetivos melhorar a qualidade e a administração da educação, aquisição de livros textos, capacitação de professores, equipamento de laboratório, avaliação de aprendizagem, sistemas de exame, administração educacional, assistência técnica e investigação, visto como fundamentais no desenvolvimento de uma educação de qualidade (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 13).

Outro fator que também aparece nos documentos do banco são os processos de gestão que são utilizados como estratégias para a melhora da qualidade da educação. Esses processos de gestão de acordo com os documentos precisam ter uma administração flexível e autônoma para administrar os projetos educacionais com método novos de ensino, maior foco na formação dos professores e a utilização dos sistemas de controle e avaliação tenham resultados pretendidos para a tomada de decisões.

Segundo Dourado, Oliveira & Santos (2007), outros fatores também aparecem nos documentos, como o conhecimento que os professores tem das metas do currículo, os processos de avaliação que devem ser feitos pelo professor em relação

a aprendizagem dos alunos e o seu próprio desempenho e que a organização das classes deve ser feita de modo a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Enfatiza que o foco central do sistema educativo é o aluno e que os professores são os facilitadores do processo de ensino-aprendizagem e assim a qualidade se efetive nas escolas.

A qualidade da educação é associada, no documento de Referência da Conferência Nacional de Educação (CONAE) à gestão democrática e à avaliação, pois de acordo com este documento a qualidade da educação não pode ser pensada sem a participação da sociedade na escola. O documento indica

> "um conjunto de variáveis" que interferem na qualidade da educação e que envolvem questões macroestruturais, como concentração de renda, a desigualdade social, a garantia do direito à educação, bem como "a organização e a gestão do trabalho educativo, que implica condição de trabalho, processos de gestão educacional, dinâmica curricular, formação e profissionalização (…)(GADOTTI, 2013, p. 3).

Além disso, é importante destacar que nenhum conceito pode ser apresentado em um contexto de relações sociais que envolvem uma série de disputas e que, portanto, não é politicamente neutro. Nesse sentido

> é fundamental, portanto, não perder de vista que a **qualidade é um conceito histórico,** que se altera no tempo e no espaço, vinculando as exigências sociais de um dado processo (MEC, 2009:30). O tema da qualidade não pode escamotear o tema da democratização do ensino. Dentro dessa nova abordagem a democracia é um componente essencial da qualidade da educação: "qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio (Gentil, 1995:177). (GADOTTI, 2013, p. 3).

O CONAE também aborda o tema da educação integral associado a qualidade da educação como sendo uma direção para atingir uma educação pública de qualidade. O significado de educação integral não pode ser confundido com o tempo integral na escola, mais do que isso ela precisa ser entendida uma educação que vai garantir a todos condições de acesso e permanência. Para isso a qualidade precisa ser sociocultural, que inclui transporte, alimentação, cultura, saúde, vestuário, lazer. Essa qualidade é sinônimo de educação integral (GADOTTI, 2013, p. 4).

Para Dourado, Oliveira & Santos (2007) muitos estudos em qualidade da educação abordam, por um lado, as questões objetivas do que são consideradas

escolas com qualidade ou escola eficaz e por outro lado os requisitos objetivos e subjetivos da organização escolar através do rendimento escolar do aluno. As questões subjetivas envolvem, por exemplo, as características da gestão financeira, administrativa e pedagógica, as percepções individuais baseadas na ideologia, na cultura e como a educação é vista pelos agentes escolares e pela comunidade: o papel e as finalidades da escola e do trabalho desenvolvido.

Dourado, Oliveira & Santos (2007) enfatiza que não bastam os insumos para que uma escola seja de qualidade são necessárias condições

> que articulem a natureza da instituição aos objetivos educativos e à fase de desenvolvimento da vida das crianças, adolescentes e jovens. De qualquer modo, a qualidade da escola implica a existência de insumos (input) indispensáveis, de condições de trabalho e de pessoal valorizado, motivado e engajado no processo educativo a ser definido em consonância com as políticas e gestão da educação de cada país e por meio do estabelecimento de uma agenda comum de dimensões que possam ser acordadas pelos países membros no tocante à busca de parâmetros analíticos e de oferta de uma educação inicial, obrigatória, e secundária de qualidade na região (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS 2007, p. 10).

Os autores apontam também a importância dos profissionais da educação em conjunto com pais e alunos empenhados no processo educativo e que apesar de muitas vezes as condições objetivas de ensino, as desigualdades socioeconômica, as desigualdades culturais, a desvalorização profissional e a ausência de formação continuada dos profissionais da educação interferem na qualidade da educação (p.11).

Os autores enfatizam que as dimensões extraescolares influenciam demais os processos educativos e os resultados do processo de ensino-aprendizagem. Essas dimensões *"dizem respeito às múltiplas determinações e às possibilidades de superação das condições de vida das camadas sociais menos favorecidas e assistidas" (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 14).*

No nível do espaço social, em que enquadra a dimensão socioeconômica e cultural dos alunos, a aprendizagem se dá em um contexto em que estão inseridas a posição que o indivíduo ocupa na sociedade e as disposições que cada um tem para adquirir certos conhecimentos. Dourado, Oliveira & Santos (2007) Coloca em evidência o quanto influencia o peso das variáveis

> capital econômico, social e cultural (das famílias e dos alunos) na aprendizagem escolar e na trajetória escolar e profissional dos estudantes.

> De modo geral, pode-se afirmar que o nível de renda, o acesso a bens culturais e tecnológicos, como a Internet, a escolarização dos pais, os hábitos de leitura dos pais, o ambiente familiar, a participação dos pais na vida escolar do aluno, a imagem de sucesso ou fracasso projetada no estudante, as atividades extracurriculares, entre outras, interferem significativamente no desempenho escolar e no sucesso dos alunos. (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 14).

Reforça ainda que em muitos casos

> os determinantes socioeconômico-culturais são naturalizados em nome da ideologia das capacidades e dons naturais, o que reforça uma visão de que a trajetória do aluno, em termos de sucesso ou fracasso, decorre das suas potencialidades naturais. Essa *visão social* é, muitas vezes, reforçada na escola e, sobretudo, na sala de aula, ampliando o processo de exclusão dos já excluídos socialmente, seja pela etnia, raça, classe social, capital econômico, social e cultural, religião, entre outros. (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, p. 14).

> De modo geral, a criação de condições, dimensões e fatores para a oferta de um ensino de qualidade social também esbarra em uma realidade marcada pela desigualdade socioeconômico e cultural das regiões, localidades, segmentos sociais e dos sujeitos envolvidos, sobretudo dos atuais sujeitos-usuários da escola pública, o que exige o reconhecimento de que a qualidade da escola seja uma *qualidade social*, uma qualidade capaz de promover uma atualização histórico-cultural em termos de uma formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007 p.15).

Portanto, os autores concluem que é fundamental que a escola juntamente com outros segmentos da sociedade possa dar subsídios necessários garantindo condições econômicas, sociais e culturais a todos os segmentos da educação básica tornando assim uma sociedade educadora e a efetiva qualidade da educação.

O estado, no que se trata a dimensão dos direitos precisa garantir a educação básica e gratuita que é um direito de todo cidadão e um dever do estado em ofertá-la. Precisa definir padrões mínimos de qualidade para que todos tenham acesso à educação e tenham condições de permanecer e concluir todas as etapas de escolarização.

> Nessa direção, são observadas três ênfases ou políticas complementares: a definição e efetivação de diretrizes ou parâmetros curriculares nacionais para os níveis, ciclos ou modalidades de educação, com o objetivo de promover o desenvolvimento de capacidades e competências gerais e específicas em todo o território nacional, tendo em vista o mundo do trabalho e o exercício da cidadania; a implementação de sistema de avaliação que possa aferir o desempenho escolar e subsidiar o processo de

> gestão e tomada de decisão; a existência e efetivação de programas suplementares ou de apoio pedagógico, tais como livro didático, merenda escolar, transporte escolar, modernização escolar, saúde do escolar, segurança na escola, entre outros (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p.15-16).

É importante reconhecer que os fatores internos e externos exercem influência na aprendizagem dos alunos. Assim é necessário se pensar a questão da qualidade da educação que precisa ser analisada sobre diversos aspectos. Gadotti (2013), enfatiza que existe a necessidade de definir padrões de qualidade da aprendizagem e mensurar a eficiência e a eficácia dos sistemas de ensino, mas para isso, é preciso, para que se consiga resultados expressivos, que se tenha um conjunto de indicadores de qualidade e considerar que *"a qualidade tem fatores extraescolares e intraescolares; é preciso considerar outros critérios também, subjetivos, sempre deixados de lado, mas que podem ser dimensionados intencionalmente" (p. 10).*

As dimensões intraescolares, as que ocorrem dentro do espaço escolar é também de suma importância para a discussão da temática da qualidade da educação. Tal discussão remete ao fato de que essas dimensões prejudicam os resultados escolares e os processos de ensino-aprendizagem, já que

> incidem diretamente nos processos de organização e gestão, nas práticas curriculares, nos processos formativos, no papel e nas expectativas sociais dos alunos, no planejamento pedagógico, nos processos de participação, na dinâmica da avaliação e, portanto, no sucesso escolar dos estudantes (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 16).

A primeira dimensão intraescolar é a dimensão em nível de sistema no que diz respeito às condições e oferta do ensino e nesse sentido a questão custo-aluno-ano tem sido evidenciado como elemento de grande importância para uma educação escolar de qualidade e que deve considerar as especificidades dos níveis e de cada modalidade do ensino (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p.16).

Em se tratando das instalações gerais dos espaços escolares, Dourado, Oliveira & Santos (2007), menciona a importância de estarem adequadas para a clientela considerando as especificidades dos alunos, a localidade em que a escola está inserida considerando o clima da região, o período que o aluno, seja parcial ou integral, permanece na escola e principalmente o que é necessário para o processo de ensino e de aprendizagem, visando a qualidade do ensino.

Quanto à estrutura escolar, o autor menciona o fato de ser necessária uma estrutura mínima que propicie aos alunos condições de ter uma educação de qualidade como:

> a) existência de salas de aulas compatíveis às atividades e à clientela; b) ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade, etc.; c) equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; d) biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa *online*, entre outros, incluindo acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; e) laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros; f) serviços de apoio e orientação aos estudantes; g) garantia de condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; h) ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; i) programas que contribuam para uma cultura de paz na escola. (DOURADO,OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 18).

Mas os autores enfatizam o fato de que a estrutura mínima pode sofrer modificação de acordo com o projeto pedagógico da instituição escolar, pode sofrer variação de acordo com a compreensão ou percepção que cada um tem dentro da unidade escolar, pode sofre variações de acordo com a gestão dos sistemas e das escolas.

Os autores ainda mencionam que *"as médias existentes nas relações entre alunos por turma, alunos por docente e aluno por funcionário são aspectos importantes das condições da oferta de ensino de qualidade" (DOURADO,OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p.16-17),* pois, a qualidade da educação sofre influência quando apresentam menores médias. Assim é importante considerar a distinção do número de alunos por turma e por profissionais da escola nos diferentes níveis e modalidades da educação uma vez que há uma variedade de aspectos encontrados nas turmas a serem considerados para uma melhor qualidade da educação.

A segunda dimensão, considerando a dimensão intraescolar, se refere em nível de escola, a gestão e a organização do trabalho escolar. Nessa dimensão Dourado, Oliveira & Santos (2007) aponta alguns aspectos que são considerados importantes na qualidade da educação. A instituição necessita realizar as atividades de forma organizada e coordenada acordo com a finalidade do trabalho pedagógico. Os programas e projetos da instituição necessitam ser planejados, monitorados e avaliados. A organização do trabalho escolar precisa estar de acordo com os

objetivos educacionais que foram estabelecidos pela instituição escolar para melhor garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Dourado, Oliveira & Santos (2007), aponta também a importância da gestão democrática como um fator que impacta a qualidade da educação. A gestão democrático-participativa é importante, pois possibilita a integração e a participação dos diferentes grupos e pessoas nos diferentes espaços da escola possibilitando tomada de decisão, planejamento e resoluções de problemas.

Outros fatores apontados pelo autor é o perfil do dirigente da escola considerando a experiência que tem no cargo, a escolaridade e a forma que este dirigente alcançou o cargo; o tempo que o docente disponibiliza para a realização de todas as atividades que fazem parte do currículo, como também o planejamento do trabalho pedagógico; para cada nível ou etapa determinar os conteúdos específicos e relevantes para a aprendizagem, assim como métodos adequados para o desenvolvimento dos conteúdos estabelecidos; avaliação do processo de ensino para a identificação e solução dos problemas encontrados na aprendizagem; a utilização das tecnologias educacionais e recursos pedagógicos adequados ao desenvolvimento do ensino; jornada escolar ampliada ou integral com o objetivo de garantir tempos e espaços apropriados as atividades realizadas no âmbito escolar.

> Todas essas questões envolvem diretamente a lógica e concepção norteadora da maneira como se organizam as políticas e gestão da educação básica (de 0 a 17 anos) nos diferentes países e a compreensão que se tem da educação como um direito social a ser instituído com a participação ativa da sociedade, como pré-requisito básico para o cumprimento da função política e social da educação objetivando a orientação desta para a qualidade. (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 21).

A terceira dimensão apontada, intraescolar, é a nível do professor. Nessa dimensão considera-se a formação, profissionalização e ação pedagógica do professor que tem sido considerada muito importante devido à relevância do trabalho do professor na melhoria do desempenho dos alunos. (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 22).

> De modo geral, no entanto, estudos e pesquisas (Unesco, 2002; Inep, 2004; Nóvoa, 1999) chamam a atenção para a constatação de que as escolas eficazes ou escolas de boa qualidade possuem um quadro de profissionais qualificados e compromissados com a aprendizagem dos alunos. Nesses estudos há uma relação direta entre a adequada e boa formação dos profissionais e o melhor desempenho dos alunos; ou seja, a qualificação

> docente é vista como uma importante variável no processo de efetivação do desempenho dos estudantes e, consequentemente, na garantia de uma educação de qualidade. De modo geral, algumas das características dos docentes das escolas eficazes são as seguintes: titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos. (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 22).

Os autores também destacam que em escolas consideradas eficazes é garantido ao professor horário específico para realização de outras atividades, horário esse que faz parte da sua jornada de trabalho, além realizar atividades de ensino em sala de aula. "*Esse tempo favorece o estudo individualizado, a integração entre os docentes, o trabalho coletivo, o planejamento de estudos, a organização de eventos, o atendimento de alunos e pais, enfim, a consecução dos objetivos da escola".* (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 22).

A lei n. 11.738 de 16 de julho de 2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica prevê, na composição jornada de trabalho do professor, o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária de trabalho voltada para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

O parecer CNE/CEB nº 9/2012, que trata da implantação da Lei nº 11.738/2008 prevê que 1/3 da jornada de trabalho do professor é destinado ao desenvolvimento das demais atividades, tais como: reuniões pedagógicas na escola; atualização, formação continuada e aperfeiçoamento; atividades de planejamento e de avaliação da aprendizagem dos alunos; além da proposição e avaliação de trabalhos destinados aos alunos. Mas nota-se que em muitos sistemas de ensino esse fator não é considerado e muitos professores não tem esse tempo para se dedicar as demais tarefas escolares o que prejudica sobremaneira o desenvolvimento das atividades extraclasses.

Dourado, Oliveira & Santos, (2007), coloca outro fator importante, que precisa estar relacionado às políticas de formação continuada e valorização dos profissionais do magistério, para a qualidade da educação, é a experiência docente, pois o conhecimento que o professor adquire na sua prática, nos seus estudos, nas suas pesquisas, nas suas observações contribui significativamente para a qualidade do ensino. Menciona também a questão da remuneração dos profissionais que

apresenta muitas variações salariais no interior dos diversos países e que são necessárias políticas de equalização salarial e valorização do magistério.

Outro fator que é colocado é a questão do vínculo de trabalho que o professor tem nas instituições escolares e que as escolas com grande número de professores efetivos apresentam melhores resultados do que nas escolas onde a rotatividade de professores é constante, pois as condições de trabalho oferecidas aos professores temporários influenciam negativamente na qualidade do ensino. *"O vínculo efetivo reduz a rotatividade docente, a multiplicidade de vínculos empregatícios, a excessiva extensão da jornada de trabalho e algumas das doenças típicas da profissão"* (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, P. 23).

O autor também enfatiza "*fatores como motivação, satisfação com o trabalho e maior identificação com a escola como local de trabalho"* (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 23) para a construção de uma educação de qualidade já que propicia uma maior realização e satisfação das atividades na escola.

Finalizando, a quarta dimensão, intraescolar, é a nível do aluno, que considera o acesso, a permanência e o desempenho escolar. Essa dimensão considera que a participação e o empenho do aluno no processo de aprendizagem são fundamentais e que esse processo começa com opção que se faz da escola considerando a visão que tanto pais, alunos como comunidade atribui a ela.

> Assim, os pais escolhem as escolas porque, em geral, têm indícios e informações que sugerem tratar-se de boas instituições; os alunos permanecem na escola porque, em geral, gostam dela, já que são boas as relações entre eles e professores, pais, direção e demais servidores da escola; o ambiente escolar é agradável, educativo, eficiente e eficaz, o que leva os alunos a estudarem com mais afinco. Trata-se também de boas escolas porque os alunos têm aulas cotidianamente, já que os professores praticamente não faltam, e são aprovados nos processos seletivos para o ingresso no ensino superior e/ou conseguem ingressar no mercado de trabalho. (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 24).

A partir do ano de 2003 grande parte das políticas educacionais foi reorientada acarretando mudanças nos marcos regulatórios vigente para a educação básica e superior. O principio de qualidade da educação passa a ser pautado a partir da inclusão e democratização (DOURADO, 2007, p. 929). É necessário que essa qualidade tenha uma dimensão sócio-histórica, logo inclusiva que *"Implica assegurar um processo pedagógico pautado pela eficiência, eficácia e efetividade social, de modo a contribuir com a melhoria da aprendizagem dos educandos em articulação à*

melhoria das condições de vida e de formação da população" (DOURADO, 2007, p. 940).

> O conceito de qualidade, nessa perspectiva, não pode ser reduzido a rendimento escolar, nem tomado como referência para o estabelecimento de mero *ranking* entre as instituições de ensino. Assim uma educação com qualidade social é caracterizada por um conjunto de fatores intra e extraescolares que referem às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola – professores, diretores, projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, ambiente escolar e relações intersubjetivas no cotidiano escolar. (DOURADO, 2007, p. 941)

Gadotti (2013), acrescenta que o tema da qualidade da educação vem sendo abordado de diversas maneiras, entre os quais podem-se citar em primeiro lugar, a abordagem técnica, que é conhecido a partir da adaptação de melhores estratégias com objetivo de alcançar velhos resultados, objetivos educacionais. Em segundo lugar pode-se citar a abordagem política que é entendida como a discussão do que se entende por qualidade da educação em currículo de mudança.

Nos dias 8 e 9 de novembro de 2004, em Brasília, a abordagem política da qualidade da educação, foi discutida em um Documento Político da "Reunião da Sociedade Civil" que abordou o conceito da qualidade da educação como um conceito de disputas políticas que se inserem nas diversas instituições. *"A qualidade afirma-se neste documento – é um processo que exige financiamento de longo prazo, participação social e reconhecimento das diversidades e desigualdades culturais, sociais e políticas em nossas realidades"* (GADOTTI, 2013, p. 5). É importante considerar que a qualidade da educação não pode ser tratada em separado dos seus condicionantes.

Outros estudos apontam a necessidade de uma educação com qualidade sociocultural e socioambiental, com formação ampla e integral do cidadão respeitando a diversidade cultural, respeitando e cuidando do ambiente do qual fazem parte e o respeito na inter-relação com o outro e não admitir qualquer forma de opressão ou dominação (GADOTTI, 2013, p. 7).

Diante de tudo que foi exposto é importante questionar que tipos de práticas são considerados de qualidade no dia a dia de sala de aula? Qual a melhor concepção de ensino? O que é um bom planejamento? O que é uma boa mediação de conflitos em sala de aula? O que uma boa avaliação? O que são bons objetivos?

O que são bons conteúdos? O que é uma boa relação professor aluno? O que é uma boa inclusão? O que é um bom método? O que são bons resultados? Como o IDEB pode aferir tais práticas? O atendimento individualizado a um aluno com dificuldades, a inter-relação professor/ aluno? As relações intersubjetivas? Apesar da formação do professor, dos recursos disponibilizados, dos conteúdos adequados, da metodologia, ou seja, de uma série de recursos a disposição do professor como o tamanho da turma pode influenciar a realização efetiva desse trabalho?

Não é uma tarefa fácil definir o que se pode estabelecer como qualidade da educação e que a busca pela qualidade depende da realização de vários objetivos e estratégias. É importante enfatizar que, apesar da *"reorganização das escolas, as mudanças nas práticas de gestão, mesmo que se baseiem na democratização nos processos organizativos e decisórios por si só não resolvem os problemas do ensino e do baixo rendimento escolar dos alunos"* (LIBÂNEO, 2001, p.56).

Libâneo (2001), enfatiza que

> é insuficiente julgar a qualidade da escola apenas pelo nível de seus produtos, por mais que os resultados sejam um bom indicativo da qualidade de seus processos e das condições da oferta de seus serviços. Também não é suficiente, no âmbito das escolas, apenas a aferição do desempenho intelectual dos alunos através de provas e exames, porque os resultados da aprendizagem dizem respeito não só a dimensão cognitiva mas, também, as dimensões afetivas, estética, ética, física. (LIBÂNEO, 2001, p. 56).

Conclui-se que vários fatores são importantes para favorecer a qualidade, como os processos de gestão e organização das escolas, os modernos equipamentos, a avaliação dos resultados de aprendizagem através de provas ou exames nacionais, a modificação dos currículos, mas devem ser vistos como atividades-meios e não como atividades-fins que é representada pela relação ensino-aprendizagem que é realizada em sala de aula. É necessário que as escolas busquem a qualidade cognitiva das experiências de aprendizagem que foram adquiridas pelos alunos no processo de ensino/ aprendizagem (LIBÂNEO, 2001).

Na busca da qualidade, deve-se considerar o que de fato o aluno aprendeu, como aprendeu e como é capaz de pensar e atuar com o que aprendeu. Assim é importante considerar o trabalho pedagógico que é realizado cotidianamente na dia-a-dia do professor como de fundamental importância na qualidade da educação. As seguintes variáveis a serem desenvolvidas na pesquisa são: avaliação, trabalho

diversificado, atendimento individualizado a alunos com dificuldades, atendimento a alunos com necessidades especiais, planejamento, relação professor-aluno, atividades em outros ambientes da escola, Inclusão de alunos especiais, avaliação formativa e cumulativa, planejamento das atividades de sala de aula, realização de aulas dirigidas, debates, clima escolar, diversos tipos de ajudas e de intervenção, dada a diversidade de alunos, disciplina e indisciplina.

TAMANHO DA TURMA

O tamanho da turma é visto por muitos pesquisadores como sendo alvo de muitas controvérsias. Gomes (2005), analisa que o tamanho da turma não assume a importância que tem no senso comum, que turmas menores tem melhores rendimentos. Mas se considerar clima escolar, pessoalidade no tratamento, afetividade, ausência ou poucos episódios de violência, que são características de escolas de sucesso.

Na América Latina não encontram relação entre o tamanho da turma com o rendimento e as evidências são pouco claras e que turmas muito pequenas e com mais de 25 alunos apresentaram um baixo rendimento e que na França não parece haver relação entre essas duas variáveis.

Gomes (2005) acrescenta que em uma meta análise de pesquisa foi verificado que o rendimento são mínimos em turmas de 20 a 40 alunos, mas que há melhoras relevantes com turmas de 15 alunos ou menos, mas que isso teria implicações de alto custo. Outra meta-análise verificou resultados mais favoráveis para reduções da ordem de 27 a 16 alunos. Em um estudo onde foram comparados interpaíses (Terceiro Estudo Internacional em Matemática e Ciências – TIMSS) não foram encontradas evidências quanto ao benefício de turmas menores.

Waiselfisz (2000) em uma pesquisa, projeto Nordeste/ FUNDESCOLA, baseado nos dados do sistema de Avaliação da educação Básica – SAEB DE 1997, aponta que também não há relação com o tamanho da turma e o aproveitamento curricular dos alunos, aponta que em muitos casos com turmas de 40 a 45 alunos o aproveitamento é melhor e dependendo das circunstâncias quanto maior a turma melhor é o desempenho nas provas do SAEB/97.

O autor considerou em sua pesquisa os alunos presentes no dia da realização do exame. As turmas testadas pelo sistema responderam a testes do SAEB/ 97, nas áreas de ciências, matemática e português.

Waiselfisz (1994), faz uma revisão de pesquisas realizados nesta área e analisa o tema a partir dos dados do SAEB de 1990 e em sua conclusão geral aponta que não foi encontrada nenhuma evidência em relação ao tamanho da turma e o rendimento nas 12 séries/ disciplinas testadas e que em muitos casos quanto maior a turma melhores resultados se obtém. O autor também aponta uma revisão realizada por Schiefelbein e Simmons (1981) e dos 14 estudos realizado 9 conclui que o tamanho da classe não afetava o desempenho escola ou não afetava. Foram considerados apenas os nove estudos e não foram mencionados em que contexto o tamanho da turma não interfere, quais as variáveis analisadas? Os cinco estudos não foram considerados para efeito dessa pesquisa e o autor não analisa.

Costa (1990), em pesquisas realizadas no Brasil, também aponta a questão de não haver relação entre o número de alunos por turma e rendimento escolar. O autor utilizou 16 estudos que tinham como variável os resultados de testes de rendimento escolar e técnica de regressão múltipla.

No entanto os estudos não apresentam as variáveis analisadas para esta questão e não define o que seria considerado fatores de qualidade. Em que sentido, na percepção do professor, que o tamanho da turma interfere?

Casassus (2002), menciona o fato de que tradicionalmente a quantidade de alunos por turma era um indicador de qualidade e que se convencionou um número de 25 alunos por professor o que se tornou regra, mas essa convenção foi muito criticada já que na China há turma com mais de 30 alunos consideradas com bom desempenho.

O autor ainda menciona o fato de que a relação quantidade de alunos por turma não se apresenta de forma linear e que nem sempre se apresenta em melhores rendimentos. Esclarece que para ter efetivamente resultados positivos seria necessário reduzir para 10 alunos por turma, pois tanto turmas pequenas têm baixos rendimentos quantos a que possuem mais de 25 alunos.

Crahay (2007) faz uma análise dos estudos realizados por Glass et al. (1982) onde realizaram uma meta análise de 77 pesquisas experimentais realizadas nos Estados Unidos sobre a redução do tamanho das turmas com objetivo de aumentar o rendimento escolar. Dos 14 estudos experimentais foi possível constatar que essa

relação é visível. Esses resultados foram confirmados por um projeto experimental realizado do estado do Tennessee, denominado de projeto STAR, que foi um estudo do qual acompanhou os mesmos alunos até o fim do ensino superior e pode avaliar os benefícios de uma classe pequena durante quatro anos (do 3º maternal ao 3º ano primário).

Waiselfisz (2000) também realiza uma análise dos estudos, mas diferente de Crahay (2007) não cita os estudos de Glass et al. (1982), aponta o de Glass e Smith (1978, 1979) e que 14 dos 80 estudos analisados foram bem controlados, mas não considera e não apresenta informações a respeito desses estudos.

Crahay (2007) também faz uma análise dos estudos de Piketty (2204), na França, em que o autor chegou a uma conclusão equivalente onde os resultados foram favoráveis e que recomenda medidas direcionadas à escolas desfavorecidas a fim de permitir uma redução do tamanho das classes.

Oliveira (2010) em uma pesquisa realizada com base nos dados o SAEB/ 2005 nas provas de matemática e português, aplicando a metodologia de *matching* concluiu que o indicador custo-efetividade de uma política de ampliação da jornada escolar ultrapassa o indicador de uma política de redução do tamanho da classe em se tratando de uma jornada escolar de quatro horas e com 33 ou menos alunos em classe. Baseando-se nesses critérios os recursos escolares influenciam o rendimento dos alunos e que o aumento da jornada escolar é a melhor ação a ser realizada. Mas nos casos em que o tamanho da classe é maior do que 33 alunos e menores do que 41 alunos a intervenção da redução de números de alunos é a mais favorável, pois os resultados custo-efetividade indicam que o rendimento dos alunos pode ser melhorado pela redução do número de alunos em sala de aula e que esta medida tem uma razão benefício-custo maior comparando ao aumento da jornada escolar.

Camargo & Júnior (2014), faz uma análise sob o efeito do acréscimo de alunos em sala de aula, chamada de “enturmação” ocorrida na metade do ano letivo de 2007, nas turmas de 4ª série e 8ª séries das escolas públicas estaduais no Ensino Fundamental do Rio Grande do Sul, nos teste de língua portuguesa e matemática, tendo como base de dados a Prova Brasil e a base de dados do SAERS. As classes foram rearrumadas e para o Ensino Fundamental, o número máximo de alunos utilizados como critérios foi de 40 alunos e no Ensino médio de 45 alunos por sala. Em sua pesquisa não houve evidências significativas no

desempenho dos alunos, mas que foi possível constatar, nas turmas de 8ª série que houve positivamente uma relação entre o nível socioeconômico e o desempenho, podendo considerar que as escolas que atendem alunos com melhor nível socioeconômico tenham melhores insumos e assim podem contribuir para o melhor desempenho dos alunos.

Oliveira & Araújo (2005), analisando os resultados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), realizado em 2000, verifica que, além de fatores como diferenças socioeconômicas, clima favorável, recursos pedagógicos adequados a aprendizagem, utilização de biblioteca, computadores e laboratórios, qualificação docente foi constatado também que a

> qualificação docente e à proporção de alunos por professor em classe: quanto mais elevada a formação do professor (nível universitário) e quanto menor o número de alunos por classe, maior o desempenho dos estudantes no teste. Entre as escolas em que o número de alunos por professor é maior que 25, o desempenho dos estudantes foi marcadamente pior. (p. 16)

3. OBJETIVOS

3.1 – Geral

- Investigar a relação da qualidade da educação com o número de alunos em sala de aula na rede Municipal de ensino de Casimiro de Abreu.

3.2 – Específicos

- Definir o conceito de qualidade da educação e do ensino em suas diversas dimensões.
- Analisar os estudos sobre o impacto do tamanho da turma na qualidade do ensino.
- Avaliar quais variáveis didático-pedagógicas são alteradas com o aumento do tamanho da turma de acordo com a percepção dos professores de Casimiro de Abreu.

4. DESIGN DE INVESTIGAÇÃO

4.1 – A Finalidade da Pesquisa

A pesquisa tem por finalidade identificar os problemas ou encontrar respostas para as dúvidas levantadas utilizando-se de métodos científicos que possam colaborar para a resolução das questões apresentadas. Assim a pesquisa tem por finalidade identificar ou encontrar respostas para os problemas que são causados na prática pedagógica do professor devido ao grande número de alunos em sala de aula e o quanto isso pode influenciar a qualidade da educação.

Prodanov & Freitas (2013) entendem que a finalidade da pesquisa é

> resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos e a partir de interrogações formuladas em relação a pontos ou fatos que permanecem obscuros e necessitam de explicações plausíveis e respostas que venham a elucidá-las (p.42).

4.2– Os Tipos da Pesquisa

4.2.1 – Quanto a Abordagem

A pesquisa será realizada com professores do 1º segmento de forma que se possam analisar quantitativamente os dados levantados com o intuito de traçar um perfil sobre o que os professores consideram com requisitos essenciais à qualidade da educação e dentre os requisitos o quanto o tamanho da turma influencia a qualidade do ensino. A pesquisa será realidade de forma estruturada com critérios definidos sobre situações cotidianas de sala de aula que podem ser influenciadas pela quantidade de alunos.

Dessa forma a abordagem quantitativa vai permitir uma análise dos dados de forma quantificada que se pode ser obtidos através de dados estatísticos e que pode ser entendido com base na análise de dados através de pesquisas realizadas com procedimentos padronizados e imparciais.

Essa abordagem permite que o problema apresentado seja descrito de forma simples e permite analisar a interação das diversas variáveis. Na coleta e análise dos dados é ressaltada a objetividade uma vez que os dados podem ser analisados

como sendo representativos de toda a população alvo da pesquisa. (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 31).

Assim, "*a pesquisa quantitativa tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno" (*GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 33).

A pesquisa será feita de interativamente com a abordagem qualitativa de forma a permitir uma interpretação de dados, pois vai descrever, explicar e compreender aspectos relativos à prática do professor em sala de aula como sendo essenciais para a atingir os objetivos da pesquisa.

Para Kirschbaum (2013), abordagem qualitativa *"ajuda a explicitar os mecanismos causais que vão influenciar na coleta de dados e escolha do ferramental estatístico" (p.188).* O autor enfatiza que

> estudos *quanti* completados por estudos *quali* podem fornecer maior potencial de interpretação dos fenômenos, principalmente ao agregar a percepção dos indivíduos no desenho da pesquisa. O universo garante uma generalização para além do contexto específico de análise, o que implica maior amplitude do estudo. (KIRSCHBAUM, 2013, p. 188- 189).

Dessa forma, o presente estudo, apesar de realizar uma coleta de dados e organizá-los e analisá-los de forma quantitativa, pretende enfatizar a discussão com diversas teorias e interpretações acerca do assunto abordado o que caracteriza o trabalho como qualitativo também.

Assim, há características de estudos quantitativos que pemitem associar o estudo à pesquisa qualitativa. Opondo-se a estudos quantitativos realizados sobre o tamanho da turma que baseiam em resultados através de índices, a metodologia utilizada coloca o processo de ensino/aprendizagem em questão a partir de estudos qualitativos da pedagogia.

Ao analisar, o contexto da prática social estudada, ao buscar novos significados atribuída àquilo, no caso, pelo que é compreendido por ensino de qualidade e a enfocar uma perspectiva de um sujeito específico do processo analisado – o professor- com o intuito de confrontar com a perspectiva de outros estudos, o trabalho adquire um caráter qualitativo (Bogdan e Biklen, 1994).

Além disso, há uma preocupação tanto inicial em explorar a problematização de estudos sobre a influencia do tamanho da turma na qualidade da educação

quanto final após a análise dos dados obtidos com a pesquisa a se realizar, o que caracteriza um investigador qualitativo conforme Bogdan e Biklen (1994) denominam uma vez que se pretende realizar de uma leitura crítica dos números na qual não se confia "*nos dados quantitativos como um caminho para descrever com precisão a realidade*" (p.195).

Assim, a análise qualitativa de dados quantitativos deve ter ciência de que as taxas, medidas e categorias utilizadas são construções e refletem a visão de mundo de determinados sujeitos inseridos em um determinado contexto histórico e que "não quer dizer que haja um consenso natural no que diz respeito à forma de chegar a essas taxas e computações" (idem, p.195-196). Confrontar perspectivas é um dos objetivos dessa pesquisa, e não apenas validar ou refutar hipóteses já testadas.

4.2.2 – Quanto à Natureza da Pesquisa

Quanto a sua natureza, a pesquisa será realizada com o objetivo de gerar novos conhecimentos a respeito do tema abordado para o avanço no campo educacional, sem aplicação imediata. Nesse sentido a pesquisa é classificada em Pesquisa Básica.

4.2.3 – Quanto aos objetivos da Pesquisa

Quanto aos objetivos a pesquisa é classificada em Exploratória e Descritiva, pois o problema levantado sobre a questão da quantidade de alunos em sala será explicitados e descritos a partir de situações que ocorrem na prática pedagógica do professor onde o problema será investigado fora do enfoque de avaliações eternas e sim de situações cotidianas da sala de aula.

Gil (2002) ressalta que a pesquisa exploratória

> têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão" (GIL, 2002, p. 41).

A pesquisa descrita objetiva buscar a resolução de problemas e descreve as características de determinada população, fato, fenômenos ou faz uma relação entre as variáveis analisadas. "*São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática"* (GIL, 2002, p. 42).

4.2.4 – Quanto aos procedimentos

Quanto aos procedimentos a pesquisa é caracterizada como Bibliográfica. Esse tipo de pesquisa permite que o pesquisador tenha disponível um leque de informações para dar fundamentação ao tema pesquisado. A pesquisa bibliográfica é

> desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2008, p. 50)

Será feito um levantamento de informações teóricas no campo educacional, onde será possível analisar as variáveis e os fatores que são considerados importantes para a qualidade da educação. Assim o referencial teórico vai possibilitar que os conteúdos analisados não sejam passíveis de especulações.

4.3 – Objeto da Pesquisa

O objeto de estudo da pesquisa é a relação do número de alunos em sala de aula e a qualidade da educação. Com isso busca identificar se, na perspectiva dos professores do primeiro segmento do ensino fundamental do Município de Casimiro de Abreu, localizado no estado do Rio de Janeiro, há uma relação deste fator com a qualidade do ensino em seus aspectos didáticos e pedagógicos.

4.4 – Locus da pesquisa

A pesquisa será realizada no Município de Casimiro de Abreu1, localizado no estado do Rio de Janeiro/ Brasil.

O Município Possui uma área de unidade territorial (km²) de 465,6 de extensão, sendo 21,3 km² de área urbana e 444,3 km² de área rural, e tem como limite os municípios de Macaé, Nova Friburgo, Silva Jardim, Araruama, Cabo Frio, Rio das Ostras.

O Município pertence à Região das Baixadas Litorâneas que também fazem parte os municípios de Araruama, Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Cachoeiras de Macacu, Iguaba Grande, Rio Bonito, Rio das Ostras, São Pedro da Aldeia, Saquarema e Silva Jardim.

Está localizado entre a serra e o mar e a sudeste do estado do Rio de Janeiro, na região litorânea e a 138 km da cidade do Rio de Janeiro. O município está divido em quatro distritos: a Sede (Casimiro de Abreu), Barra de São João, Professor Souza e Rio Dourado.

O Município possui vinte e quatro escolas, sendo 18 escolas da Educação Infantil, sendo que 8 dessas escolas possuem o 1º segmento do Ensino Fundamental e 2 dessas escolas possuem o 2º segmento do Ensino Fundamental.

1 Imagem disponível em : http://www.casimirodeabreu.rj.gov.br/turismo/index.html

Possui 4 escolas que atendem apenas o 1º segmento e 2 escolas que atendem apenas o 2º segmento do Ensino Fundamental. Totalizando 642 professores distribuídos pelos segmentos do ensino fundamental. No primeiro segmento do Ensino Fundamental, que é o foco da pesquisa, totaliza 214 professores que estão distribuídos pelos anos de escolaridade.

O número mínimo de alunos por turma nos 1º, 2º e 3º é de 25 a 30 alunos e nos 4º e 5º anos é de 25 a 35 alunos. O total de alunos no primeiro segmento do Ensino fundamental é de 2.624 que estão divididos de acordo por ano de escolaridade:

1º ano = 541 alunos

2º ano = 513 alunos

3º ano = 602 alunos

4º ano = 497 alunos

5º ano = 471 alunos

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no primeiro segmento do Ensino Fundamental do município de Casimiro de Abreu é de 5,0.

4.5 – Sujeitos da pesquisa

Essa investigação busca analisar os fatores didático-pedagógicos que perdem qualidade com o aumento do número de alunos em sala de aula na perspectiva dos professores do Município de Casimiro de Abreu, sendo assim a pesquisa terá como sujeito de investigação os professores que atuam no primeiro segmento do ensino Fundamental que totalizam 214 professores.

O critério escolhido para a pesquisa com os professores será os critérios de Huberman (2013) que faz um estudo do ciclo de vida profissional dos professores fazendo uma análise das fases que são percebidas da carreira do professor. Trata-se de uma carreia pedagógica, de professores que experienciaram situações de sala de aula.

4.6 – Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados são importantes, pois permite ao pesquisador coletar informações relevantes para o fato que se deseja desvendar. O processo de coleta de dados será feito através de pesquisa bibliográfica onde alguns dados serão analisados em fontes escritas como leis, resoluções, diretrizes, todas no campo educacional, a fim de fundamentar o problema a ser pesquisado.

> A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. (GIL, 2002, p. 44).

Outro instrumento utilizado será o questionário fechado, realizado através de questões fechadas. O questionário permite atingir um maior número de pessoas e possibilita respostas mais rápidas e precisas e é definido como um conjunto de questões elaboradas pelo pesquisador e respondidas pelo pesquisado com o intuito de que sejam respondidas informações a respeito do assunto pesquisado (GIL, 2008, p.121).

Será realizado um pré-teste do questionário a uma amostra de indivíduos (6) com o objetivo de identificar possíveis problemas encontrados nas perguntas a fim de que se possa realizar as alterações necessárias.

4.7 – Instrumentos de análise de dados

A análise de dados tem fundamental importância, pois permite que os dados coletados na pesquisa fiquem organizados de modo a fornecer respostas ao problema pesquisado e que seja realizado uma síntese dos resultados para que possam ser interpretados amplamente a partir das respostas apresentadas. (GIL, 2008, p. 156).

Gil (2002) esclarece que

> o processo de análise dos dados envolve diversos procedimentos: codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos" Após, ou juntamente com a análise, pode ocorrer também a interpretação dos dados, que consiste, fundamentalmente, em estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente. (GIL, 2002, p.125).

O instrumento adotado para analisar os dados quantitativos será a análise estatística, através do *SPSS* (Statiscal Packet for the Social Science) que é um software para análise estatística de dados que permite a realização de cálculos complexos e a visualização dos resultados com fácil interpretação e autoexplicativos.

GIL, 2002, enfatiza que

> estatística por si só não possibilita a interpretação dos resultados. Isso exige o concurso de fundamentação teórica. Isso significa que o pesquisador deverá estar habilitado a proceder à vinculação entre os resultados obtidos empiricamente e as teorias que possibilitam a generalização dos resultados obtidos. (GIL, 2002, p.101).

Assim a pesquisa terá como abordagem tanto quantitativa quanto qualitativa que será realizada através da pesquisa bibliográfica, pois haverá a integração dessas duas abordagens o que vai possibilitar a integração dos dados de forma a se obter uma interpretação dos resultados alcançados.

4.8 – Delimitação da pesquisa

A pesquisa será realizada no município de Casimiro de Abreu, localizado no estado do Rio de Janeiro/ Brasil. O município está divido em quatro distritos: Casimiro de Abreu, Barra de São João, Professor Souza e Rio Dourado.

A população a ser pesquisa se refere à professores do primeiro segmento do Ensino Fundamental , que estão distribuídos pelos distritos do município.

5. CRONOGRAMA

ATIVIDADES DO	PROJETO	Janeiro - 2016	Fevereiro - 016	Março - 2016	Abril - 2016	Maio - 2016	Junho - 2016	Julho - 2016	Agosto - 2016			
Estudos preliminares para identificação do tema da investigação												
Identificação e definição do tema da investigação												
Estudos de aprofundamento teórico para a elaboração do Projeto												
Elaboração do projeto												
Ajustes do corpo teórico do Projeto												
Entrega do Projeto para os avaliadores												
Qualificação do projeto												
Ajustes, se necessário, após a avaliação da Banca												
ATIVIDADES DA	**INVESTIGAÇÃO**	Junho - 2016	Julho - 2016	Agosto - 2016	Setembro - 2016	Outubro - 2016	Novembro - 2016	Dezembro - 2016	Janeiro - 2017	Fevereiro - 2017	Março - 2017	Abril - 2017
Estudos de aprofundamento teórico para a elaboração da Dissertação												
Aplicação do instrumento de coleta de dados												
Análise e interpretação do material coletado												
Sistematização da dissertação												
Entrega da !ª versão completa da dissertação												
Recebimento de feedback por parte do orientador												
Entrega da versão final da dissertação												
Defesa Pública												

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1999, p. 47 – 51, e p. 194 – 199.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 05 de out. De 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 08 jun. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, RJ, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 jun. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. **Institui o Piso Salarial Profissional Nacional Para Os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica.**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 08 jun. 2016.

BRASIL. Parecer CNE/ CEB nº 8, de 05 de maio de 2010. **Estabelece Normas Para Aplicação do Inciso Ix do Artigo 4º da Lei Nº 9.394/96 (Ldb), Que Trata dos Padrões Mínimos de Qualidade de Ensino Para A Educação Básica Pública.**. Brasília, RJ, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5368-pceb008-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 jun. 2016.

CAMARGO, Juliana; PORTO JÚNIOR, Sabino da Silva. **O efeito do tamanho da turma sobre o desempenho escolar:** Uma avaliação do impacto da "enturmação" no Ensino Fundamental do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Ufrg/fce/deri, 2014. Disponível em: http://www.ufrgs.br/fce/wordpress/wp-content/uploads/2014/04/TD14_2013_camargo_portojr.pdf. Acesso em 26 de ago. 2016.

CASASSUS, Juan. **A Escola e a Desigualdade.** Brasília: Plano Editora, 2002, p. 117. Tradução de: Lia Zatz.

CSIMIRO DE ABREU. Movimento estatístico da rede municipal de Casimiro de Abreu, quadro geral, meses fev, mar e abril, ano 2016.

CRAHAY, Marcel. Qual a pedagogia para os alunos em dificuldade escolar? **Fundação Carlos Chagas: Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, v. 37, n. 130, p.181-208, Não é um mês valido! 2007. Trimestral. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/378/382>. Acesso em: 08 jun. 2016.

COSTA, Messias. **O rendimento escolar no Brasil e a experiência de outros países.** São Paulo: Loyola, 1990.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: Exigências e desafios. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- **RBPAE,** v. 18, n. 2,

p.164-174, jul. 2002. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/25486/14810. Acesso em 26 de ago. 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação Básica no Brasil: Limites e perspectivas. **Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação,** Campinas, v. 28-, n. 100, p.921-946, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina Almeida. **A Qualidade da Educação:** conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 65 p. (Série Documental). Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/521>. Acesso em: 08 jun. 2016.

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes,** Campinas, v. 29, n. 78, p.201-215, maio/ ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622009000200004>. Acesso em: 08 jun. 2016.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade da educação:** Uma nova abordagem. 2013. Congresso de Educação básica: qualidade na aprendizagem. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2016.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

GOMES, Cândido Alberto. **A Educação em novas perspectivas sociológicas.** 4. ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2005, p. 208 – 210. (Temas básicos de educação e ensino).

GOMES, Cândido Alberto. A escola de Qualidade para todos: Abrindo as Camadas da Cebola. **Ensaio: Avaliação e políticas Públicas em Educação,** Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p.281-306, jul./ set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?.script=sci_arttext&pid=S0104- 40362005000300002>. Acesso em: 08 jun. 2016.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vida de Professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013, p. 11 – 62. Tradução de: Maria dos Anjos Caseiro, Manuel Figueiredo Ferreira.

KIRSCHBAUM, Charles. Decisões entre pesquisa *quali* e *quanti* sob a perspectiva de mecanismos causais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais,** v. 28, n. 82, p.179-257, jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v28n82/v28n82a11. Acesso em 26 ago. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994. (Formação do professor).

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Filosofia da Educação:** Reflexões e debates. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, n. 28, p.5-24, Jan/ Fev/ Mar/ Abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100002>. Acesso em: 08 jun. 2016.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino:** Uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. 26ª Reunião anual da ANPED, Poços de Calda, Revista Brasileira de Educação, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28.pdf. Acesso em 26 ago. 2016.

OLIVEIRA, Jaqueline Maria de. **Custo-efetividade de políticas de redução do tamanho da classe e de ampliação da jornada escolar:** uma ampliação de estimadores de matching. Revista do BNDS, jun 2010, p. 282 – 306. Disponível em: <http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes_pt/Institucional/Publicacoes/Consulta_Expressa/Setor/Educacao/201006_8.html>. Acesso em: 08 jun. 2016.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:** Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

WAISELFISZ, Jacobo. Qualidade, gestão educacional e avaliação:o que sabemos hoje. In: XAVIER, A. C. (Org.). **Gestão escolar**: desafios e tendências. Brasília: Ipea, 1994.

WAISELFISZ, Jacobo. **Tamanho da Turma:** faz diferença?. Brasília: Fundescola/ Mec, 2000. 30 p. (Série Estudos, n.12). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000561.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2016.